

EDUKACJA / EDUCATION

ROSA INDELLICATO

RIPENSARE LA SCUOLA COME LUOGO PRIVILEGIATO DI EDUCAZIONE

1. Ripensare la scuola come ambiente educativo

Una via per “ripensare la scuola” come luogo privilegiato di educazione può essere quella in grado di attivare un processo di revisione semantica che produca risultati positivi per chi si pone, oggi, il problema di interrogarsi sul significato e la prassi dell’educazione in una situazione di emergenza, ma anche per il significato della scienza e le declinazioni della razionalità, chiamate sempre più in causa da un destino di crisi. In passato, “la scuola e la famiglia trasmettevano ai bambini e agli adolescenti valori che avevano una visibilità nella società, ed erano applicati nei vari contesti di vita e di lavoro in cui le persone si venivano a trovare”. Oggi invece si tende ad inserirsi e frequentare ambienti sociali e professionali senza essere “attrezzati” dal punto di vista morale¹. Ci troviamo di fronte a una situazione di crisi causata anche da un relativismo culturale e morale che rappresenta il problema di fondo con cui misurarsi in tema di educazione e valori nella società odierna. Il venir meno di valori solidi costituisce un terremoto delle certezze e della comunità da cui si origina un allarme continuo, come hanno bene affermato Benasayag e Schmit siamo passati dalla percezione di un futuro-promessa ad un futuro-minaccia. L’atmosfera di fondo della nostra attuale situazione è di allarme². Viviamo in un tempo di incertezze, di precarietà, di inaffidabilità e quello che emerge in ambito relazionale e sociale è un’esperienza di sradicamento³ o meglio dire disorientamento.

L’emergente questione educativa é al centro di un acceso dibattito culturale che ruota intorno a importanti interrogativi: quale il ruolo della scuola nella società postmoderna? Quale il fine dell’educazione nel tempo della globalizzazione? La risposta non può che essere articolata considerando le profonde trasformazioni

ROSA INDELLICATO, Assegnista di Ricerca – Dipartimento di Biologia – Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”; ORCID: 0000-0001-9585-0726; e-mail: rosa.indelicato@uniba.it

¹ Cfr. R. Boudon, *Declino della morale? Declino dei valori?*, Il Mulino, Bologna 2003, p. 8.

² Cfr. M. Benasayag – G. Schmit, *L’epoca delle passioni tristi*, (trad. dal francese), Feltrinelli, Milano 2011 (VII ed.), pp. 30–100.

³ Per un approfondimento di tale tematica cfr. S. Weil, *La prima radice*, trad. di G. Gaeta, Éditions Gallimard, Milano 1990, pp. 47–95.

che stanno connotando la modernità avanzata, in cui convivono sempre più concezioni assai diverse di educazione e formazione, anche per il carattere multiculturale e multi-etnico della nostra società in questo inizio di terzo millennio.

L'educazione, tanto sottolineata in teoria, non ha sempre attinto risultati formativi tali da garantire sufficiente pace e giustizia tra i popoli. Il compito fondamentale sul quale dobbiamo impegnarci sarà quello dell'attuazione della giustizia e della "distribuzione" di quest'ultima alla luce di valori e di ideali interculturali. Il compito formativo della società, ma anche della scuola deve dirigersi sempre più verso molteplici direzioni all'interno delle quali non è certo facile individuare obiettivi, contenuti e metodi dell'azione educativa. Il fenomeno dell'intercultura arricchisce molto il contesto nel quale avvengono le interazioni formative.

La scuola, rispetto all'extrascuola, può fruire della formalizzazione e della finalizzazione delle attività didattico-educative. Il suo compito diventa più delicato e complesso e la sua azione meglio congruente con i problemi dei vari alunni a condizione che: innalzi il tono educativo dilatando i problemi fondamentali dell'uomo in prospettiva di un'idea di progresso sempre più permeata di giustizia, di verità e responsabilità; valorizzi la relazione umana, il rapporto educativo nell'ottica di una ripresa di ciò che E. Devaud definiva nella direzione culturale degli educatori e insegnanti verso una "scuola affermatrice di vita".

2. L'educazione e l'amore del prossimo

L'educazione, nelle sue varie e sempre nuove manifestazioni, avrà un compito fondamentale: quello di promuovere, nella maggior parte delle persone e in ciascun uomo, il senso del valore "amore del prossimo" e la consapevolezza che nessuno potrà ritenersi effettivamente libero finché uno solo dei suoi simili si troverà in condizione di "moderna schiavitù"⁴.

A questo punto va sottolineato con forza che una buona educazione muove da una prospettiva antropologica "olistica", dove trovano contemporaneamente equilibrio l'*homo rationalis* e l'*homo senties*. Un modello di educazione accomunato da due prospettive: un pensare emotivo e da un sentire intelligente. E' importante sottolineare la circolarità fra la sfera intellettuale e quella affettiva⁵.

Il filosofo Antonio Rosmini nella sua pedagogia ha sempre di mira, oltre la figura dell'educatore e oltre l'istruzione dei bambini, anche e soprattutto l' "uomo intero". Per lui l'educazione è sempre nel contempo *auto-educazione*, *compito permanente degli adulti*, *progresso dell'umanità*. L'educazione essendo un processo spirituale non può mai assumere aspetti di costrizione e violenza, bensì deve svolgersi nel campo della persuasione e dell'affettuosa corrispondenza, badando al grado di maturazione delle coscienze e rispettando l'autonomia della libertà.

⁴ Cfr. M. Santerini, *Giustizia in educazione*, La Scuola, Brescia 1990, pp. 50-95; AA. VV., *Différencier la pédagogie Pourquoi? Comment?*, Centre régional de documentation pédagogique, Lione 1986, pp. 20-30.

⁵ Cfr. F. Montuschi, *Vita affettiva e percorsi dell'intelligenza*, La Scuola, Brescia 1983, pp. 25-90.

L'educazione è soprattutto un processo di benevolenza, di amore per l'altro, di discrezione, di prudenza di consiglio, di formazione della personalità, ovvero di formazione dell'uomo intero come corpo, come mente, intelletto, cuore, capace di auto-determinazione, coscienza di sé⁶.

E' necessario in tale prospettiva educare *il e al* "sentire", all'ascolto dell'altro, del mondo interiore, un'educazione orientata a "desiderare il mondo"⁷, in un tempo di globalizzazione, dove si tende a considerare il prossimo soprattutto se straniero come minaccia e quindi risulta fondamentale tenere conto in un programma di educazione al senso dell'alterità e della socialità, il senso di cura, di amore che deve caratterizzare la relazione con l'altro: «L'uomo non consiste in se stesso – ci rammenta Guardini -, ma aperto e proteso, sul filo del rischio, verso ciò che è altro da sé, soprattutto verso l'altro essere umano. In ciò egli è davvero ed autenticamente se stesso, e lo diventa sempre più, quanto più osa affermarsi non come individualità chiusa ma aperto e proteso verso qualcosa, che giustifichi tale rischio»⁸. L'incontro ci permette di conoscere l'altro, la sua interiorità, la sua diversità, la sua bellezza «Si potrebbe addirittura definire l'uomo per quell'essere che è capace di rispondere, con la propria interiore realtà alle cose del mondo e in questa stessa risposta di realizzarsi. Quanto maggiore è il valore di un uomo, tanto più forte, ricca, fine, profonda è in lui questa capacità d'incontro»⁹.

La riflessione levinasiana sul "volto" dell'altro, come "sguardo", "presenza", "riconoscimento"¹⁰.

L'intrinseca dialogicità induce la persona a stabilire con l'altro e con gli altri un circolo discorsivo¹¹. Nella reciprocità si ha il cambiamento, essa «contiene e provoca il cambiamento autentico, rigeneratore dell'identità. E' lo scambio che facilita l'evoluzione dei modelli. La reciprocità è insieme il luogo e la forma del cambiamento»¹².

3. La pedagogia della persona

Una pedagogia della persona tiene ben vivo tutto ciò e muove per un progetto educativo all'insegna della concretezza antropologica e come sostiene Morando nel suo trattato pedagogico: «se nella società prevarranno gli individui

⁶ Cfr. A. Rosmini, *Sulla libertà di insegnamento*, in Riccardo Gabrini (a cura di), Japadre, L'Aquila 2002, pp. 71-168.

⁷ M. Benasayag, G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, cit., p. 57.

⁸ R. Guardini, *Persona e libertà. Saggi di fondazione di teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987, p. 42.

⁹ R. Guardini, *Scritti filosofici*, tr.it., Fabbri Editori, Milano 1964, p. 239.

¹⁰ Cfr. E. Levinas, *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità* (trad. dal francese), Jaca Book, Milano 2010, pp. 199-224.

¹¹ Cfr. Riva, *Una possibilità per l'altro. Levinas, Marcel, Ricoeur*, in Id. (a cura di), *Il pensiero dell'altro con un dialogo tra E. Levinas e P. Ricoeur*, Ed. del lavoro, Roma 1999, pp. VII-LXVI. Si tenga presente anche Buber, *Il principio dialogico*, (trad. dal tedesco), Ed. di comunità, Milano 1958, pp. 100-250.

¹² J. C. Sagne, *Per un'etica del cambiamento*, tr.it., Edizioni Paoline, Roma 1976, p. 141.

che si crederanno persone soltanto perché agiscono seguendo il loro capriccio e temperamento senz'altra regola che quella delle convenzioni e delle leggi e senza altro scopo che il potenziamento del loro Io chiuso in se stesso, allora una convivenza dei popoli davvero civile e duratura non sarà mai possibile, anche se in qualche momento sembrerà di aver raggiunto una certa pace e un certo equilibrio. Se invece nella società prevarranno gli individui aperti a tutti i problemi a cui rinvia la stessa natura umana, capaci di dominare in ordinato equilibrio gli egoismi e gli interessi di parte in nome delle vere esigenze e valori, allora sarà facile preconizzare un processo stabile di rinnovamento sociale verso condizioni di vita informate al senso di una *giustizia universale*. Se si desidera un umanesimo integrale, il discorso non può non finire con l'affermazione della necessità primaria di un'educazione morale e religiosa della persona umana. Più volte, nel corso della storia, l'educazione umana ha tentato di distaccare l'uomo dalla natura, o di liberare l'uomo dalle strette della società, o di elevare l'uomo col sentimento estetico e la conoscenza scientifica; ma solo l'educazione cristiana ha proclamato con energia il *valore meta-empirico* dell'uomo e la dignità della persona sopra ogni convenzione sociale»¹³.

Se il fine dell'educazione consiste nell'aiutare e guidare il bambino verso la propria perfezione umana, come ci ricorda Maritain, il processo educativo non può sfuggire ai problemi e alle difficoltà della filosofia, perché essa suppone per la sua stessa natura una filosofia dell'uomo e per prima cosa è obbligata a rispondere alla domanda "Che cosa è l'uomo?", interrogativo che già Kant si era posto in modo perentorio come sintesi di altre tre fondamentali domande: che cosa posso pensare? che cosa posso fare? che cosa posso sperare?¹⁴

4. L'educazione come promozione di umanità

L'educare consiste nell'esercizio della responsabilità maieutica sia degli adulti verso le nuove generazioni, sia più ampiamente, di ciascuno verso gli altri lungo correnti di interazione interpersonale caratterizzate da reciprocità. Guardando al cammino dell'essere umano, sin da bambino si arriva a riconoscere che la sua umanità inizialmente non è inesistente, né già compiuta, dato che essa esiste come un seme da sviluppare, un seme che tende a fiorire in ognuno di noi. Di conseguenza, educare significa promuovere umanità, stimare e affinare ogni nucleo dell'essere della persona. In questo modo si darà la possibilità di formarsi crescendo maturando nella persona quel senso di libertà divenendo unica, consapevole, responsabile e amante, come ben definisce il teologo e vescovo Bruno Forte nella sua *Lettera Pastorale* dedicata all'educazione: «il rapporto educativo si basa sull'amorevole donazione del proprio tempo al servizio del bene dell'altro. L'educazione è condivisione, comprensione, dialogo, compagnia,

¹³ D. Morando, *Pedagogia*, Morcelliana, Brescia 1951, p. 429.

¹⁴ Cfr. W. Guzewicz, „W wychowaniu [...] chodzi o to, aby człowiek stał się coraz bardziej człowiekiem...” – *Wartości w wychowaniu szkolnym*, „Studia Teologiczne”, 32(2014), s. 249–357.

memoria, profezia. Chi educa deve amare per primo e senza stancarsi, o non educa affatto. La comunione è forza educativa, relazione in cui si introduce l'altro alla pienezza della vita. Scopo dell'educazione è schiudere orizzonti, raccogliere le sfide e accendere la passione per la causa di Dio tra gli uomini. L'incontro di ogni cristiano con Gesù esige di essere testimoniato e donato. L'educazione, o genera testimoni liberi o fallisce il suo scopo. Chi educa non deve creare dipendenze ma suscitare cammini di libertà. Educare è accendere la vita con il dono della vita, spesa a servizio della libertà. Educare è accompagnare l'altro dalla tristezza del non senso della vita alla gioia della vita piena di significato»¹⁵.

Nell'educazione è implicata una reciprocità qualificata e complessa, si tratta di una buona reciprocità¹⁶, in quanto nell'educazione ha luogo una condivisione di bene, quel bene presente che si presenta nella cura per le persone, nella dedizione, nella responsabilità, nell'azione maieutica, nella compassione, nella speranza, nel perdono, nell'agire solidale.

L'attuale crisi sociale della formazione richiede l'apertura verso un modello di "società educante", in cui, attraverso la responsabilizzazione pedagogica della comunità, le scelte educative vengano progettate in un sistema formativo integrato come ci ricorda Franco Frabboni e secondo un celebre modello pedagogico, quello di Giovanni Maria Bertin, dove lo sviluppo della personalità deve essere incentrato tanto sulla vitalità creativa quanto sulla multilateralità di direzioni in cui questa vitalità si esprime. La vitalità della personalità dovrebbe perciò essere educata tanto sul fronte intellettuale, quanto su quello etico-sociale, su quello affettivo, su quello estetico e anche su quello fisico. Da questo punto di vista ogni "specializzazione" unilaterale, ogni limitazione della creatività autonoma e vitale dell'individuo appare come un tradimento del compito pedagogico di un sistema educativo aperto e comunitario, orientato sui valori della crescita libera delle potenzialità autenticamente umane di ogni bambino.

Occorre investire su una scuola intesa come "ambiente educativo di apprendimento".

Dobbiamo recuperare idee, valori, criteri interpretativi e forza didattico-educativa per progettare il futuro. Il compito formativo della scuola si articola sempre più e si dirige verso molteplici direzioni all'interno delle quali non è certo facile individuare obiettivi, contenuti e metodi dell'azione educativa. Il fenomeno dell'intercultura arricchisce molto il contesto nel quale avvengono le interazioni formative. Fattori che incidono nei vissuti giovanili e svolgono una funzione sollecitante in ordine all'allargamento degli orizzonti culturali e del contatto con persone portatrici di valori comuni e vissuti attuali diversi. La ricerca di valori condivisi richiede di ascoltare le richieste dell'altro, le istanze di libertà, di giustizia e di dignità, di solidarietà, di convivenza democratica.

¹⁵ Cfr. B. Forte, *Sulla via di Emmaus. L'educazione e la bellezza di Dio*, Edizioni Dehoniane, Bologna 2013, pp. 1-24.

¹⁶ Cfr. R. Mancini, *La buona reciprocità. Famiglia, educazione, scuola*, Cittadella, Assisi 2008, pp. 15-45.

5. La scuola come affermatrice di vita

Il compito della scuola di oggi diventa sempre più delicato e complesso, deve valorizzare l'interazione umana, il rapporto educativo nella prospettiva di un risveglio di ciò che E. Devaud identificava nella spinta ideale e culturale degli educatori e degli insegnanti in direzione di una scuola "affermatrice di vita". Sviluppare un'educazione ai valori, soprattutto, a quei valori che maggiormente possono incidere sulla comunicazione, sull'elaborazione del rapporto tra solidarietà e diversità, sulla diffusione della cultura dei diritti e dei doveri di ogni uomo e di tutti gli uomini; ridare solidità al riferimento etico dell'educazione per conferire forma definita e fondazione legittimante al fare scuola e all'evento educativo in genere, ripensare la cultura sia negli aspetti quantitativi che qualitativi per riportarla a nuove sintesi specie in campo geografico, economico, linguistico e religioso; ridare impulso all'educazione civica ed educare la sensibilità soprattutto dei giovani ai problemi politici.

Per questo è urgente ripensare la scuola come luogo privilegiato di educazione e formazione e ripensare la stessa educazione esplorando i nessi con le filosofie dell'uomo che la strutturano e ne ispirano la prassi. Tutto ciò non prescindendo dalla considerazione del nesso inscindibile tra educazione e antropologia perché non è possibile sviluppare alcune riflessioni pedagogiche senza aver prima messo a fuoco una visione dell'umano, per meglio comprendere le dinamiche del nostro tempo, comprese quelle che riguardano più direttamente i processi educativi che la scuola in particolare è chiamata a svolgere. Proprio a partire da questi ultimi, lo stato di emergenza che li qualifica a diversi livelli finisce col provocare quell'adeguato ripensamento che inesorabilmente coinvolge la realtà esistenziale e socio-culturale dell'uomo di oggi. La nostra scuola, forte di una solida tradizione di qualità e di impegno, deve adeguarsi ai cambiamenti repentini che si registrano nella società, non rinnegando il patrimonio del passato, Ricoeur aggiunge «[...] occorre lottare contro la tendenza a considerare il passato solo dal punto di vista del compiuto, dell'immutabile, del trascorso. Bisogna riaprire il passato, ravvivare in esso delle potenzialità incompiute, impediti, anzi compromesse. In una parola, contro l'adagio che vuole che l'avvenire sia sotto tutti i punti di vista aperto e contingente, e il passato univocamente chiuso e necessario, bisogna far sì che le nostre attese siano più determinate e la nostra esperienza più indeterminata. Ora, sono questi i due lati di un unico compito: infatti, solo delle attese determinate possono avere sul passato l'effetto retroattivo di rivelarlo come tradizione vivente. E così che la nostra meditazione critica sul futuro domanda il complemento di un'analogia meditazione sul passato»¹⁷ e le sue tradizionali conoscenze, riqualificandole e convertendole in alfabeti capaci di contribuire alla realizzazione in ogni discente di una *forma mentis* attraverso cui sviluppare capacità logiche, operative, euristiche e quindi un pensiero aperto, plurale e critico. La scuola deve certamente restare luogo

¹⁷ P. Ricoeur, *Tempo e racconto*, vol III: «Il tempo raccontato», Jaca Book, Milano 1988, pp. 319-331.

e tempo di incontro tra generazioni, ambiente educativo e di apprendimento idoneo a poter incrementare qualitativamente e quantitativamente le conoscenze per acquisire le necessarie competenze, anche al fine di un proficuo inserimento nel mondo del lavoro.

6. Conclusioni

La scuola deve continuare ad essere un'agenzia specialistica e intenzionalmente rivolta alla formazione delle nuove generazioni, e per questo non può non connotarsi come ambiente più ricco di cultura e di professionalità.

In questa ricerca di senso educativo dobbiamo maturare la solidarietà e allontanare la cultura del pregiudizio, dell'emarginazione e della violenza, più con la forza di un passato che ci interpella e ci motiva che con quella di un futuro che deve essere sì obiettivo e fine, ma che è soprattutto orizzonte di attesa e trasferimento mentale nel tempo, occasione per coniugare il dover-essere della verità con l'essere della cultura in cui viviamo.

Tra passato e futuro sta la dimensione fondamentale del presente, del presente come promessa, come obbligo di fare, di impegnarsi di accogliere. Alla considerazione e alla elaborazione del presente, viene così conferita la dimensione etica, non come etichetta esterna ma come emergere di motivazioni precise che hanno origine dalla coscienza morale, da quella fonte che il Foerester definiva "la sorgente originaria della vita morale". Solo facendo crescere in quantità, ma soprattutto in qualità l'educazione oggi, riusciremo a recuperare le forze per rfigurare il tempo e per costruire occasioni di apprendimento e di insegnamento segnate dalla profondità di ispirazione e di progettualità.

Così ripensata l'immagine della nuova scuola, una scuola attenta ai valori, alla cura dell'altro come atteggiamento umano fondamentale che dovrebbe essere alla base di ogni teoria etica, come dimensione umana da valorizzare e far circolare¹⁸, luogo dove si instaurano relazioni di cura che contribuiscono alla crescita dignitosa delle persone¹⁹. Forse soltanto attraverso un sistema integrato di nuove categorie ermeneutiche come ad esempio la teoria del riconoscimento, il paradigma del dono, l'etica della sollecitudine, l'approccio delle capacità si potrà veramente costituire un prezioso luogo di educazione, capace di rispondere ai bisogni formativi delle nuove generazioni.

¹⁸ Per un approfondimento di tale argomento: J. Tronto, *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*, Routledge, New York 1993, pp. 15-33 e S. Sevenhuijsen, *Citizenship and Ethics of Care. Feminist Considerations on Justice*, Routledge, London 1998, pp. 22-48.

¹⁹ Sull' argomento cfr. M. Nussbaum, *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, trad.it. di W. Mafezzoni, il Mulino, Bologna 2001, pp. 52-100, e Ead., *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, trad. it. di E. Greblo, il Mulino, Bologna 2002, pp. 31-97. In questi testi la Nussbaum discute dell' "approccio delle capacità" che condivide con un'etica interculturale e diretta all'universalizzazione dei diritti dando importanza allo sviluppo delle *capabilities*, quelle capacità umane da sviluppare e potenziare e che definiscono ciò che le persone sono in grado di fare ed essere tracciando l'idea stessa di "dignità umana".

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV., *Différencier la pédagogie Pourquoi? Comment?*, Lione, Centre régional de documentation pédagogique, Lione 1986.
- Benasayag M., G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, (trad. dal francese), Feltrinelli, Milano 2011 (VII ed.).
- Boudon R., *Declino della morale? Declino dei valori?*, Il Mulino, Bologna 2003.
- Buber M., *Il principio dialogico*, (trad. dal tedesco), Ed. di comunità, Milano 1958.
- Forte B., *Sulla via di Emmaus. L'educazione e la bellezza di Dio*, Edizioni Dehoniane, Bologna 2013.
- Guardini R., *Scritti filosofici*, tr.it., Fabbri Editori, Milano 1964.
- Guardini R., *Persona e libertà. Saggi di fondazione di teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987.
- Guzewicz W., „W wychowaniu [...] chodzi o to, aby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem...” – *Wartości w wychowaniu szkolnym*, „Studia Teologiczne” 32(2014), s. 249–357.
- Levinas E., *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità* (trad. dal francese), Jaca Book, Milano 2010.
- Mancini R., *La buona reciprocità. Famiglia, educazione, scuola*, Cittadella, Assisi 2008.
- Montuschi F., *Vita affettiva e percorsi dell'intelligenza*, La Scuola, Brescia 1983.
- Morando D., *Pedagogia*, Morcelliana, Brescia 1951.
- Nussbaum M., *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, trad.it. di W. Mafezzoni, il Mulino, Bologna 2001.
- Nussbaum M., *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, trad. it. di E. Greblo, il Mulino, Bologna 2002.
- Riva F., *Una possibilità per l'altro. Levinas, Marcel, Ricoeur*, in Id. (a cura di), *Il pensiero dell'altro con un dialogo tra E. Levinas e P. Ricoeur*, Ed. del lavoro, Roma 1999.
- Ricoeur P., *Tempo e racconto*, vol III: «Il tempo raccontato», Jaca Book, Milano 1988.
- Rosmini A., *Sulla libertà di insegnamento*, in Riccardo Gabrini (a cura di), Japadre, L'aquila 2002.
- Sagne J. C., *Per un'etica del cambiamento*, tr.it., Edizioni Paoline, Roma 1976.
- Santerini M., *Giustizia in educazione*, La Scuola, Brescia 1990.
- Sevenhuijsen S., *Citizenship and Ethics of Care. Feminist Considerations on Justice*, Routledge, London 1998.
- Tronto J., *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*, Routledge, New York 1993.
- Weil S., *La prima radice*, trad. di G. Gaeta, Éditions Gallimard, Milano 1990.

RETHINKING THE SCHOOL AS A PRIVILEGED PLACE OF EDUCATION

SUMMARY

The emerging educational question is at the center of a lively cultural debate that revolves around important questions: what is the role of the school in post-modern society? What is the goal of education in the time of globalization? The answer can only be articulated considering the profound transformations that are connoting advanced modernity, in which more and more different conceptions of education and formation coexist, also due to the multicultural and multiethnic character of our society at the beginning of the third millennium.

At this point it must be strongly emphasized that a good education moves from a “holistic” anthropological perspective, where they simultaneously find equilibrium between *homo rationalis* and *homo senties*. A model of education united by two perspectives: an emotional thinking and an intelligent feeling.

KEY WORDS: school, education, multicultural, anthropology, values